

# Propostas estratégicas da Psicologia Positiva para a prevenção e regulação do stress

LUÍS MIGUEL NETO (\*)  
HELENA ÁGUEDA MARUJO (\*\*\*)

## INTRODUÇÃO

Os objectivos e interesse em cruzar duas literaturas científicas do mesmo domínio disciplinar, mas de natureza distinta, como a da psicologia positiva e a do stress, têm a ver com a evolução histórica recente da obra de alguns dos autores e investigadores mais salientes da Psicologia contemporânea, nomeadamente Martin Seligman e Mihaly Csikszentmihalyi (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Os conteúdos conceptuais e metodológicos propostos por estes autores, e alguns outros que com eles aparecem associados, perspectivam um posicionamento inovador que pode ser sintetizado pela interrogação seguinte: “Em que direcção é que queremos que a Psicologia vá?” Subjacente, está o pressuposto de que o progresso científico

não se desenvolve de *motu próprio*. Tal progresso requer, inevitavelmente, decisões e escolhas dos elementos integrantes da comunidade científica, por vezes utilizando critérios reconhecidos como inteligíveis e válidos por essa mesma comunidade mas também, outras vezes, capazes de superar “visões em túnel” conjunturais e historicamente determinadas. Por isso, implica necessariamente capacidade de renovação e... muita coragem.

Com estes pressupostos que, em nosso entender, reflectem as características mais abrangentes e marcantes da emergência recente da psicologia positiva, iremos propor, a dois tempos, uma genealogia de influências conceptuais e apresentar três estudos de casos, os dois primeiros retirados da literatura e o terceiro da prática profissional dos autores.

A aproximação à problemática explícita na literatura sobre stress é assim efectuada de uma forma indirecta, partindo-se do pressuposto genérico de que a optimização da experiência subjectiva é um factor dissipativo, por excelência, daquele estado (Rabinowitz, 2004).

---

(\*) Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal. Universidade Aberta, Lisboa. E-mail: [neto@fpce.ul.pt](mailto:neto@fpce.ul.pt)

(\*\*) Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal. E-mail: [lennamarujo@yahoo.com](mailto:lennamarujo@yahoo.com)

## GENEALOGIAS CONCEPTUAIS E ALGUMAS PROPOSTAS DA SEGUNDA GERAÇÃO DE INVESTIGADORES DA PSICOLOGIA POSITIVA

A referência mais comum ao surgimento da psicologia positiva toma habitualmente como marco a publicação do número de Janeiro de 2000 da revista *American Psychologist*, sendo os seus responsáveis editoriais os professores Martin Seligman e Mihaly Csikszentmihalyi. Nem a escolha da data de publicação, correspondendo ao início do milénio, nem a escolha dos responsáveis editoriais, é aleatória.

O significado que pode ser encontrado para a data de publicação de um número especial da mais lida das revistas profissionais de Psicologia norte americana, publicada pela *American Psychological Association*, prende-se com o posicionamento do seu presidente na altura, o professor Seligman, relativamente à necessidade da ciência psicológica “olhar o outro lado” da experiência humana, não apenas o negativo e patológico (Seligman, 2002; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). A este propósito, são eloquentes as referências feitas ao número de artigos que, até meados de década de 1990, incluem nos seus *abstracts* conceitos que se reportam ao âmbito menos bom da experiência humana: “depressão”, “psicopatologia”, e também, “stress” e outros, estariam representados na literatura numa proporção cerca de 1000 vezes superior do que outros como “optimismo”, “alegria”, “esperança”. Esta desproporção, este insustentável peso da negatividade, deixou de fazer sentido para alguns dos investigadores e autores actuais mais importantes do domínio da ciência psicológica. Pelo contrário, tornou-se claro para eles que, se a Psicologia quer permanecer social e culturalmente relevante, precisa de integrar os aspectos mais favoráveis da experiência com vista à sua amplificação e desenvolvimento. Deste modo pretendeu-se ultrapassar o papel meramente curativo ou remediativo da ciência psicológica, conferindo-lhe no início do milénio uma perspectiva mais abrangente, pró-activa e actuante. Para Kenneth Gergen, editor permanente do referido *American Psychologist*, a situação da Psicologia nos últimos trinta anos caracterizou-se, sumariamente, por um vertiginoso desenvolvimento da sua organização enquanto profissão, simultâneo a um eclipse quase total da sua relevância cultural (Gergen, 2001). Quer dizer, cresceu-se internamente mas não para o exterior, para a sociedade e para a cultura, onde a

Psicologia e os psicólogos terão estado arredados de todas as questões e discussões significativas das últimas três décadas.

O conjunto da investigação de Martin Seligman (Seligman, 1991, 2002) constitui uma honrosa excepção ao diagnóstico de irrelevância disciplinar efectuado por Gergen. Aliás, o posicionamento acima descrito parece reflectir a progressão cronológica do sentido da sua investigação e obra. Aquele autor começou por efectuar a sua investigação de doutoramento com base na tentativa de encontrar uma resposta para a misteriosa configuração da curva de Hull, ou seja, porque é que a partir de determinada altura se verificava experimentalmente a extinção das respostas em condições de reforço de um dado comportamento. Ainda enquanto estudante fez parte de uma célebre experiência de Rosenthal sobre a aleatoriedade dos diagnósticos psiquiátricos em contexto de situação de emergência. Mas foi a proposta do conceito de desespero aprendido que o tornou um dos emblemas da Psicologia da década de 1970, já que permitiu uma explicação com rigor experimental, coerência e parcimónia relativamente ao conjunto de comportamentos depressivos, muitas vezes de natureza paradoxal e ambivalente. Mas como é que o autor do modelo psicológico mais completo sobre a depressão se tornou no campeão da psicologia positiva?

## GENEALOGIAS CONCEPTUAIS DA PSICOLOGIA POSITIVA

Na literatura da psicologia positiva poder-se-ão distinguir quatro ordens de conceitos, como é confirmado pela consideração, por exemplo, do vasto e quase exaustivo *Handbook of Positive Psychology* editado por Charles Snyder e Shane Lopez (2002):

- a) Conceitos fundacionais, em relação a este domínio da literatura;
- b) Conceitos de segunda geração, decorrentes da investigação de autores mais recentes ou oriundos de literaturas adjacentes;
- c) Conceitos “reciclados”, aqueles já presentes há largo tempo na literatura científica mas que, mais recentemente, “apanharam a boleia” da psicologia positiva;
- d) Conceitos que resultam da investigação empírica sobre valores e atitudes morais e que, per-

mita-se-nos a metáfora, também apanharam este comboio.

Estão incluídos na primeira alínea desta tipologia, os conceitos de optimismo (Seligman, 1991; Carver & Scheier, 2002; Peterson & Steen, 2002), experiência óptima ou *flow* (Csikszentmihalyi & Csikszentmihalyi, 1988; Csikszentmihalyi, 1997; Nakamura & Csikszentmihalyi, 2002), bem-estar subjectivo (Diener, Lucas & Oishi, 2002), esperança (Snyder, Rand & Sigmon, 2002) e sabedoria (Baltes, Gluck & Kunzmann, 2002).

Os conceitos acima referidos como de segunda geração, resultam do refinamento conceptual e metodológico de alguns dos conceitos fundacionais deste domínio e outros “adoptados”, mas oriundos de áreas científicas adjacentes. Interessa-nos, por razões práticas e que se prendem ao tema do stress, referir como exemplos desta categoria o pessimismo defensivo (Norem, 2001), a falsa esperança (Snyder, Rand, King, Feldman, & Woodward, 2002) e as ilusões positivas (Taylor, 1989). Merece um aprofundamento não compatível com este artigo a verificação da relação entre estes conceitos e as práticas psicoterapêuticas utilizadas nos casos de stress.

Perspectiva-se uma terceira categoria de conceitos já há muito integrados na literatura mas, nalguns casos, redefinindo-os em função dos propósitos globais da psicologia positiva e dos dados empíricos entretanto obtidos na investigação. Estão nesta situação a criatividade (Simonton, 2002), as emoções (Averill, 2002) e a inteligência emocional (Salovey, Mayer & Caruso, 2002).

Por fim, podemos ainda referenciar a inclusão de noções cuja origem pode ser feita corresponder, à falta de enquadramento mais coerente, a uma Psicologia humanista e dos valores. Estão neste caso os estudos sobre compaixão (Cassel, 2002), perdão (McCullough & Witvliet, 2002), gratidão (Emmons & Shelton, 2002), autenticidade (Harter, 2002), humildade (Tangney, 2002) e outros.

Duas conclusões genéricas podem ser retiradas com legitimidade ao observar a evolução da literatura da psicologia positiva:

- 1) Em primeiro lugar, a verificação da emergência de uma segunda geração de investigadores, a inclusão de alguns investigadores não sediados em universidades estado-unidenses, e a abrangência de perspectivas

temáticas e epistémicas de investigação – veja-se a recuperação do construtivismo (Mahoney, 2002) e do construcionismo (Hewitt, 2002) – confirmam que a Psicologia Positiva não é apenas *marketing* ou a “coroação” da presidência dourada da *American Psychological Association* protagonizada por Martin Seligman. Ao invés, ela “veio para ficar”.

- 2) Em segundo lugar, como o mero manuseamento do *Handbook of Positive Psychology* deixa antever, existem desafios sérios ainda não resolvidos. O primeiro desafio decorre da extrema abrangência definida para este domínio da literatura e investigação, o que leva a que a toda a investigação seja conferido o mesmo valor, num processo de homogeneização que torna equivalente o que, de facto, não o é. Algumas das “velhas” polémicas científicas ainda continuam não integralmente esclarecidas, pondo em causa, ou pelo menos ensombrando, a relevância deste grande empreendimento. Por exemplo, no que respeita à investigação sobre optimismo, as perspectivas irreconciliáveis que definem o conceito como incluído numa dimensão disposicional e de personalidade ou, ao invés, como inerente a uma dada modalidade de estilo explicativo e, portanto, de funcionamento cognitivo, mantêm-se ou até se amplificam. É legítima a voz céptica que, neste contexto, interroga “Será que a montanha, isto é o *lobby* de apoio à investigação na área da psicologia positiva, pariu um rato?”, ou seja, recriou as ambiguidades e posições inconciliáveis tradicionais na literatura da psicologia apenas com um embrulho diferente?

### TRÊS ESTUDOS DE CASO

Com vista à contextualização empírica de alguns dos conceitos da literatura da psicologia positiva, nomeadamente experiência óptima (*flow*) (Csikszentmihalyi, 1988, 1997), e optimismo e sua aprendizagem (Neto, Marujo & Perloiro, 1999; Seligman, 1991), vamos agora apresentar três estudos de caso que se ligam com a experiência de stress:

- a) O primeiro refere-se ao estilo de vida jesuíta

onde a incorporação de situações de experiência óptima é vista por Isabella Csikszentmihalyi, (Csikszentmihalyi, 1988) como condição *sine qua non* de sobrevivência individual para os seus membros e histórica como organização humana;

- b) O segundo refere-se à experiência dos *gangs* de motociclistas japoneses, o “*Bosozoku*” descrito por Sato (1988), onde se salientam as circunstâncias culturais e de desenvolvimento da identidade pessoal como horizonte da experiência óptima;
- c) O terceiro, relata a educação do optimismo desenvolvida por Neto e Marujo no contexto da formação de professores e pais em Portugal, onde são salientadas estratégias e técnicas decorrentes da investigação sobre optimismo que têm como objectivo transcender as situações de stress enfrentadas pelos educadores, optimizando a sua atitude optimista perante a vida.

#### O FLOW E A PRAXIS JESUÍTA

O estudo de caso apresentado por Isabella Csikszentmihalyi em 1988 explicita uma questão de grande interesse na interface entre a explicação psicológica e a descrição de natureza histórica. Sustenta a autora que não é possível explicar o êxito do empreendimento e expansão mundial dos jesuítas no século XVI e seguintes, recorrendo a conceitos de ordem estritamente “materialista”, isto é, sem evocar uma explicação de tipo psicológico e experiencial. É assim proposta pela autora uma explicação mais consentânea com as razões idiossincráticas que levaram vários milhares de indivíduos a integrarem desde o século XVI aquela organização religiosa, em grande medida responsável pela contra Reforma e, em muitas e adversas circunstâncias, a arriscarem a sua vida pessoal, posses e bem estar. Aliás, todo o século XVIII português com a relação daquela organização com o Marquês de Pombal, e a subtracção do actual Paraguai ao território da portuguesa *terra brasilis*, atestam a relevância histórica da questão.

Isabella Csikszentmihalyi propõe como explicação que se considerem os procedimentos normativos que regulavam a vida quotidiana dos membros como característicos dos estados de *flow*. Ou seja, o *modus vivendi* e o estilo de vida da instituição

integrariam de uma forma equilibrada uma vertente de desafio e de expressão de capacidades e competências individuais. Uma outra característica da experiência óptima, de igual modo presente – o acesso a formas de *feedback* imediato (ou quase) relativamente ao desempenho comportamental – seria dada pelas práticas descritas por Inácio de Loyola como “Exercícios Espirituais”. Esta prática, normativa e previamente estruturada, devia ser realizada duas vezes por dia e teria como finalidade fundamental, em termos psicológicos, uma gestão da consciência muito rigorosa, possuindo por si mesma as características de reforço e motivação intrínsecos. Decorreriam daí consequências comportamentais assinaláveis, como por exemplo a capacidade de superar situações aversivas como as inóspitas condições das selvas da América do Sul ou o contacto com populações asiáticas cuja hostilidade era do conhecimento geral na época, podendo por vezes chegar à tortura e martírio. Seria interessante considerarmos os eventuais resultados de uma escala de stress aplicada naquelas situações.

Este modelo psicológico sobre a experiência óptima aplicada às práticas de uma organização religiosa cuja acção, independentemente de outros juízos, está descrita na história recente do ocidente, não pode deixar de ser considerado como relevante a vários títulos. Com efeito, o *flow* integrado normativamente na prática dos jesuítas ajuda a compreender, não apenas a expansão e sucesso daquela instituição, mas também a secundarização de outras suas congéneres da época como os franciscanos e os dominicanos. A análise de Isabella Csikszentmihalyi perspectiva-se, também, como uma possibilidade metodológica no domínio da Psico-História. Num momento histórico em que o stress se tornou uma experiência incontornável e quase inevitável nas sociedades ocidentais, passando de um fenómeno individual e típico da vida em condições naturalmente inóspitas, a um fenómeno colectivo urbanístico ou, se quisermos, a uma forma de cultura, este tipo de enquadramento pode vir a entender-se como inspirador para a investigação e a acção futura para regular o stress.

#### O FLOW E OS GANGS DE MOTOCICLISTAS NO JAPÃO

A fase do ciclo de vida coincidente com a juventude inclui variadas situações stressantes. Por outro

lado, é bem conhecida a tendência à integração em grupos de pares no decorrer deste período etário, comportando esta inclusão uma função de socialização constituindo, também, um factor securizante e de redução da ansiedade. O psicólogo Ikuya Sato apresentou uma curiosa investigação sobre o *flow* nos grupos de motociclistas japoneses (Sato, 1988), onde se descrevem e problematizam as características da experiência associada com a participação em actividades naqueles grupos. O *Boso-zoku* é um termo que designa a actividade de guiar em grupo a grande velocidade, procedendo a um conjunto de difíceis e arriscadas manobras de condução que requerem toda a atenção e perícia dos condutores. Algumas das conclusões da investigação efectuada por Sato especificam as circunstâncias desta experiência óptima. Destacam-se as seguintes especificidades:

- a) Tem lugar numa faixa etária que vai dos 15 aos 20 anos, constituindo-se como um conjunto de comportamentos que facilitam a transição para uma identidade adulta;
- b) Não envolve desafios de ordem intelectual, o que é interpretado como um factor que ajuda a delimitar etariamente a ocorrência da experiência;
- c) A característica experiencial descrita como “ser visto” (*Medatsu*) é valorizada como possuindo um valor de reforço intrínseco, pelo menos tão grande como a actividade em si.

As outras características da experiência do *Boso-zoku* são coincidentes com a experiência de *flow* descritas por M. Csikszentmihalyi nas actividades de escalada, xadrez, dança e composição musical: A integração da acção e da consciência, a focalização da atenção num número restrito de estímulos, a transcendência dos limites do eu, a sensação de controlo e competência, a existência de objectivos claramente definidos e de *feedback* imediato relativamente à sua consecução e, por último, mas não menos importante, a sua natureza autotélica, isto é, intrinsecamente reforçante. Cremos serem inúmeras as aprendizagens e ilações que podemos retirar deste estudo para a análise e intervenção nos momentos de stress característicos da fase da adolescência, e de adaptação a uma multiplicidade de novas e desafiadoras tarefas de vida (Csikszentmihalyi & Larson, 1984; Csikszentmihalyi & Schneider, 2000).

## A EDUCAÇÃO PARA O OPTIMISMO E O STRESS DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO

São inúmeros os estudos sobre stress nos professores, já muitas as publicações sobre o assunto e algumas as propostas estratégicas interventivas, em formato de acções de formação, que são apresentadas a este grupo profissional para que aprenda a gerir as suas tensões e ansiedades (Marques Pinto, Lima & Lopes da Silva, 2003). As contextualizações e problematizações da actual escola de massas surgem como justificativas para os níveis de stress sentidos e auto-avaliados pelos professores. Mas a par de formação sobre indisciplina, desmotivação ou hiperactividade – todas de cariz experiencial negativo – a formação para a regulação do stress surge como mais uma confirmação da negatividade das suas experiências, afirmando e sustentado a ideia de que é impossível ser professor e não vivenciar stress em níveis excessivos.

A formação no domínio da auto-educação para o optimismo, que os autores deste texto iniciaram no ano de 1999, e já realizaram por todo o país junto de alguns milhares de profissionais de educação, enquadrou-se assim numa tentativa para relançar a centração em estratégias promocionais, preventivas ou de cariz regulador, que criassem condições para, individualmente, otimizar ou treinar formas optimistas de encarar as experiências de vida e aumentar as emoções positivas e o funcionamento humano óptimo. Pretendia-se ainda que reduzissem o aparecimento de stress em níveis perturbadores ou mesmo patológicos.

Os dados recentes de investigação sobre optimismo são naturalmente um importante alicerce destas acções. Assim, trabalham-se competências e *insights* pessoais que desenvolvam a capacidade de flexibilização do estilo explicativo face aos acontecimentos de vida (Seligman, 1991), mas também a antecipação de futuros positivos, e um olhar afirmativo e apreciativo sobre a realidade (Marujo & Neto, 2001).

Recorrendo, para tal, e paralelamente, a modelos de intervenção organizacional, com impacto individual e colectivo, de onde se destaca o Inquérito Apreciativo (Cooperrider & Whitney, 1999; Rabinowitz, 2004), estimulam-se os professores a atender ao melhor da sua experiência, e a encarar a realidade de forma valorizadora, fora de uma aceção e modelo de “resolução de problemas”. Redescobrir e investir nos talentos e potencialidades pessoais dos actores,

e da organização onde leccionam, e entender a experiência e o outro como um “mistério a abraçar/ compreender” e não como um “problema a solucionar”, emparelha-se na prática com a noção de criação e construção de futuro, através de exercícios e treinos que perspectivem, do ponto de vista dos actores escolares, o que consideram e idealizam serem escolas de sonho (Marujo & Neto, 2003). Finalmente, introduz-se um elemento de potenciação de emoções positivas que é o sentido de humor, que tem vindo a ser utilizado e investigado no seu papel de eficácia junto de professores (Larrauri, 2006).

Tais estratégias são dirigidas, não só a um processo de desenvolvimento pessoal, mas também a uma intervenção colectiva e sistémica, possibilitando aos professores que reconheçam o seu próprio poder individual de transformação, mas também a sua força colectiva, e que não se confortem nem abatam no queixume estéril, e na linguagem da desesperança, típicos de uma herança nacional desesperançada, que tende a envolvê-los numa espiral propulsora de negativismo (Marujo & Neto, 2001, 2003, 2004, no prelo).

O referido programa tem apresentado diversos formatos, abrangendo intervenções mais ou menos alongadas no tempo. Descrevemos aqui brevemente a sequência de uma formação de 14 horas, que pode distribuir-se por dois a quatro dias de trabalho, consoante a disponibilidade dos formandos. As metodologias e dinâmicas são, durante todo o curso de educação para o optimismo, activas, participativas e dando voz aos formandos, com exercícios práticos, por vezes individuais, outras em pares, outras em grupos de maiores dimensões, mesmo envolvendo a totalidade do sistema, quando se trabalha numa escola específica com os vários actores escolares.

As primeiras 3 horas e meia são dedicadas a uma introdução mais teórica e empírica sobre os conceitos de optimismo e pessimismo, referindo-se as conceptualizações e abordagens subjacentes à sua definição, dados sobre a relevância do optimismo na saúde física, emocional e no sucesso pessoal e profissional, e a uma ligação com a história e cultura portuguesas. Aqui se referem e analisam ainda dados comparativos, nacionais e internacionais, sobre optimismo e bem-estar subjectivo. Nas seguintes 3 horas e meia são desenvolvidas estratégias e actividades de auto-conhecimento, e de reflexão sobre as experiências profissionais de cada parti-

cipante, em que o reconhecimento da vivência de atitudes optimistas e de esperança surge como conteúdo central. O uso da arte, em formato de análise e reflexão de quadros ou figuras ambíguas, auxilia na leitura crítica da realidade e na potenciação da noção de pontos de vista alternativos. As 3 horas e meia posteriores são dedicadas a desenvolver competências no domínio da linguagem positiva, apreciativa, construtiva, seja a que nos é interna, seja a desenrolada na relação com os outros. As interpretações dadas aos acontecimentos são trabalhadas, de acordo com as teorias de optimismo já referidas. Como exemplo de actividade desenvolvida – e por nós criada, como acontece todas as outras em execução – referimos aqui o exercício do “Dicionário de Português-Positivês”, onde se pede aos formandos que definam, de forma positiva, palavras habitualmente utilizadas no contexto educativo, como sejam ‘problema’ ou a própria palavra ‘stress’. Enquadrando o exercício na construção social da realidade através da linguagem, trabalham-se as diferenças associadas a vários descritores linguísticos no tipo de realidade experimentada. São aqui também efectuadas entrevistas em pares utilizando uma das componentes da metodologia do Inquérito Apreciativo. As horas finais são dedicadas a estratégias de desenvolvimento do sentido de humor, a formas de concretização do optimismo em espaços e relações educativas, e ao compromisso de mudanças para o futuro. Aqui se pretende que cada formando cimente a perspectiva de livre arbítrio na forma pessimista ou optimista com que se relaciona com a vida, e que escolha formas concretas de se treinar a ver o melhor da realidade, a interpretar construtivamente os sucessos e insucessos, seus, de alunos e colegas, e de encarregados de educação, e a potenciar esse melhor. Termina-se com uma avaliação, criada especificamente para esta a formação, ela mesma prática e centrada, não só na formação que termina, como no compromisso de mudança para o futuro, a qual engloba aspectos qualitativos e quantitativos.

Até ao momento, os dados obtidos são de molde a sublinhar a eficácia da intervenção, que nalguns casos acontece ao nível mais pessoal, e noutros implica as equipas educativas, levando-as, durante a formação e na sua sequência, a introduzir transformações nas formas de se relacionarem a nível interpessoal, entre os vários actores escolares, e nas práticas pedagógicas.

Os efeitos na redução do stress acontecem, assim,

de forma indirecta, ao criar contextos de relação do próprio consigo mesmo, e com os outros, e climas emocionais escolares, mais positivos, desdramatizados e esperançados.

## CONCLUSÃO

Stress e psicologia positiva, perspectivas historicamente delimitadas em quadrantes teóricos diferenciados, surgem aqui entrecruzadas, ao advogar um investimento no desenvolvimento do funcionamento humano óptimo como uma forma inovadora e complementar de delimitar a experiência de emoções negativas perante a adversidade. Assim, defendemos que a facilitação e o treino em redor da descoberta das forças e possibilidades das pessoas e dos sistemas, e a criação de contextos de vida facilitadores de experiências óptimas e positivas – quer seja em etapas de vida consideradas mais desafiadoras como a adolescência, em momentos onde a luta pela sobrevivência se impõe, ou onde as circunstâncias profissionais são exigentes, ou mesmo perturbadoras – sejam expoentes de novas linhas de investigação e de intervenção psicológica.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Averill, J. (2002). Emotional creativity: toward “spiritualizing the passions”. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 172-187). Oxford: Oxford University Press.
- Baltes, P. B., Gluck, & Kunzmann, U. (2002). Wisdom: Its structure and function in regulating successful life span development. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 327-349). Oxford: Oxford University Press.
- Carver, C., & Scheier, M. (2002). Optimism. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 231-243). Oxford: Oxford University Press.
- Cassell, E. J. (2002). Compassion. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 434-458). Oxford: Oxford University Press.
- Cooperrider, D. L., & Whitney, D. (1999). Appreciative Inquiry: A positive revolution in change. In P. Holman & T. Devane (Eds.), *The change handbook: Group methods for shaping the future*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Csikszentmihalyi, I. (1988). Flow in a historical context: the case of the Jesuits. In M. Csikszentmihalyi, & I. Csikszentmihalyi (Eds.), *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness* (pp. 222-248). Cambridge: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, I. (1997). *Finding Flow: The Psychology of Engagement with Everyday Life*. New York: Basic Books.
- Csikszentmihalyi, M., & Csikszentmihalyi, I. (1988). *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, I., & Larson, R. (1984). *Being adolescent: Conflict and growth in the teenage years*. New York: Basic Books.
- Csikszentmihalyi, I., & Schneider, B. (2000). *Becoming adult: How teenagers prepare for the world of work*. New York: Basic Books.
- Diener, E., Lucas, R. E., & Oishi, S. (2002). Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 63-73). Oxford: Oxford University Press.
- Emmons, R. A., & Shelton, C. M. (2002). Gratitude and the science of Positive Psychology. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 459-471). Oxford: Oxford University Press.
- Gergen, K. J. (2001). Psychological science in a postmodern context. *American Psychologist*, 56, 803-813.
- Harter, S. (2002). Authenticity. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 382-394). Oxford: Oxford University Press.
- Hewitt, J. P. (2002). The social construction of self-esteem. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 135-147). Oxford: Oxford University Press.
- Larrauri, B. G. (2006). *Programa para mejorar el sentido del humor. Porque la vida con buen humor merece la pena!* Madrid: Ediciones Pirámide.
- Mahoney, M. J. (2002). Constructivism and Positive Psychology. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 745-750). Oxford: Oxford University Press.
- Marques Pinto, A., Lima, M. L., & Lopes da Silva, A. (2003). Stress Profissional em Professores Portugueses: Incidência, Preditores e Reacção de Burnout. *Psicologica*, 33, 181-194.
- Marujo, H., & Neto, L. M. (2001). Psicologia positiva nas escolas: metodologias apreciativas na construção da disciplina. In *Actas do XI Colóquio AFIRSE: “Violência e Indisciplina na escola”*. Lisboa.
- Marujo, H., & Neto, L. M. (2003). Inteligência emocional, optimismo e psicologia positiva na formação de professores, pais e educadores: perde alguma coisa se experimentar os óculos cor-de-rosa? *Revista do Sindicato de Professores da Zona Centro, Conversas Educativas I*, 58-73.
- Marujo, H., & Neto, L. M. (2004). *Optimismo e esperança na educação: fontes inspiradoras para uma escola criativa*. Lisboa: Editorial Presença.

- Marujo, H., & Neto, L. M. (submetido para publicação). *The cultural architecture of depression in Portugal: Embodying the social construction of psychopathology*. Submetido para publicação na Revista Culture and Psychology.
- Mccullough, M. E., & Witvliet, C. V. (2002). The psychology of forgiveness. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 89-105). Oxford: Oxford University Press.
- Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2002). The concept of flow. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 89-105). Oxford: Oxford University Press.
- Neto, L., Marujo, H., & Perloiro, M. F. (1999). *Educar para o optimismo: guia para educadores e pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Peterson, C., & Steen, T. (2002). Optimistic Explanatory Style. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 244-256). Oxford: Oxford University Press.
- Rabinowitz, S. L. (2004). *Organizational stress management: A case for positive Psychology-Based Psycho-educational Interventions*. Retirado da Internet em 6/12/2005 em <http://appreciativeinquiry.case.edu/research/bibCompletedDissertationsDetail.cfm?coid=702>
- Salovey, P., Mayer, J., & Caruso, D. (2002). The positive psychology of emotional intelligence. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 159-171). Oxford: Oxford University Press.
- Sato, I. (1988). Bosozoku: flow in Japanese motorcycle gangs. In M. Csikszentmihalyi & I. Csikszentmihalyi (Eds.), *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness* (pp. 92-117). Cambridge: Cambridge University Press.
- Seligman, M. P. (1991). *Learned optimism: how to change your mind and your life*. New York: A. A. Knopf.
- Seligman, M. P. (2002). Positive Psychology, Positive Prevention and Positive Therapy. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 3-9). Oxford: Oxford University Press.
- Seligman, M. P., & M. Csikszentmihalyi (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14.
- Simonton, D. K. (2002). Creativity. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 189-201). Oxford: Oxford University Press.
- Snyder, C., & Lopez, S. (Eds.) (2002). *Handbook of Positive Psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Snyder, C. R., Rand, K., King, E., Feldman, D., & Taylor, J. (2002). "False" hope. *Journal of Clinical Psychology*, 58, 1003-1022.
- Snyder, C., Rand, K. L., & Sigmon, D. R. (2002). Hope theory: A member of the Positive Psychology Family. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 257-276). Oxford: Oxford University Press.
- Tangney, J. P. (2002). Humility. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 411-421). Oxford: Oxford University Press.
- Taylor, S. E. (1989). *Positive illusions: creative self-deception and the healthy mind*. New York: Basic Books.

## RESUMO

Aqui se efectua uma análise da relação entre alguns dos conceitos presentes nas literaturas sobre regulação de stress e Psicologia Positiva, nomeadamente, optimismo, bem-estar subjectivo, experiência ótima (*flow*) e esperança. Nesta literatura são também discriminados e perspectivados alguns conceitos relativos a uma segunda geração de investigadores localizados naquele referido domínio das publicações científicas da Psicologia, particularmente os conceitos de pessimismo defensivo e falsa esperança.

Apresentam-se, por fim, três estudos de caso ilustrativos da problemática subjacente à articulação das duas literaturas acima mencionadas: a) O primeiro, de carácter histórico, referido às práticas de reforço intrínseco no estilo de vida dos jesuítas, articulando-as com o conceito de *flow*, seguindo a proposta de Isabella Cskizentmihalyi (1988); b) O segundo, mais caracteristicamente sócio-cultural, relativo aos *gangs* de motociclistas japoneses (*Bosozoku*), seguindo com Sato (1988) a descrição da experiência ótima associada ao culto; c) O terceiro, referido ao contexto nacional, sobre o uso das práticas apreciativas e conscientizadoras na formação de professores, propostas por Neto, Marujo e Perloiro (1999).

O intuito das opções patentes nesta reflexão é o de deixar em aberto novos campos para investigação e intervenção futuras na regulação e prevenção do stress, bem como exemplos práticos, já concretizados, da sua aplicabilidade e pertinência social.

*Palavras-chave:* Optimismo, stress, experiência ótima (*flow*), educação do optimismo.

## ABSTRACT

This article presents an analysis of the relation between some concepts found in the literatures on stress management and of Positive Psychology, namely well-being, flow and hope. In this literature we analyse and put in perspective some concepts related to a second generation of researchers, elements of the some area of scientific research in Psychology, in particular the concepts of defensive pessimism and false hope.

The authors end up presenting three case studies that are emblematic of the challenges underlying the articulation of the two mentioned literatures: a) The first one, under an historic frame, referred to the practices



of intrinsic motivation in the Jesuit life style is articulated with the concept of *flow*, according to the proposal of Isabella Csikszentmihalyi (1988); b) The second one, of a more socio cultural nature, is related to the Japanese motorcycle gangs (*Bosozoku*), following the work of Sato (1998), the description of the optimal experience related to their cult; c) The third one, referred to the Portuguese national context, about the use of apprecia-

tive and self-awareness practices in the training of teachers, put forward by Neto, Marujo and Perloiro (1999).

The aim of the options presented in this reflexion is to leave open new fields for research and future interventions in stress management and stress prevention, as well as presenting practical examples, already tried, of its applicability and social relevance.

*Key words:* Optimism, stress, flow, educating for optimism.